مجلة جامعة الملك سعود، م١٥ ، اللغات والترجمة، ص ص ١-٢٤ (١٤٢٣هـ/٢٠٠٣م)

# دور الترجمة ووظائفها في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية

**محمد نبيل النحاس الحمصي**

*أستاذ مشارك، قسم اللغات الأوربية،*

*كلية اللغات والترجمة، جامعة الملك سعود،*

*الرياض، المملكة العربية السعودية*

(قدم للنشر في ١٤٢٢/١/٢٧هـ ؛ وقبل للنشر في ١٤٢٢/٢/١٨هـ)

**ملخص البحث.** بعد استبعاد الطرق التقليدية في تعليم اللغات الأجنبية، كطريقتي القواعد والترجمة والقراءة والترجمة، سعت الطرق الحديثة، منذ مطلع القرن العشرين، إلى تدريس اللغات الأجنبية دون اللجوء إلى الترجمة في درس اللغة الأجنبية بأي شكل من الأشكال، وذلك في محاولة طموحة لجعل الدارسين يكتسبون اللغة الأجنبية كما يكتسب الإنسان لغته الأم. وغاب عن أصحاب هذه الطرق أن دارس اللغة الأجنبية يستند إلى لغته الأم التي يقيس عليها ويدرك من خلالها ويقارن معها. لذلك لم تكن النتائج في مستوى الطموحات. ليس الهدف من تعليم اللغات الأجنبية الوصول بالدارسين إلى ازدواجية لغوية صعبة المنال، وإنما تمكينهم من القراءة في هذه اللغة، والكتابة بها، واستيعاب مايقال فيها. واستخدام الترجمة التعليمية بأشكالها المختلفة يساعد في التأكد من ثبات المعلومات في ذهن الدارس، ومن صحة وصولها إليه. من هذا المنطلق، تعتبر تمارين الترجمة من اللغة الأم وإليها من الوسائل الإيجابية في مجال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية.

إذا استعرضنا تاريخ تعليم اللغات الأجنبية وجدنا أنه سلك طريقين رئيسين: الطرق التقليدية التي وصفت بالسلبية لأنها تقوم على تلقين وتحفيظ مفردات اللغة الأجنبية وقواعدها ، من جهة ، والطرق الحديثة القائمة على ممارسة اللغة الأجنبية وعلى تعليم قواعدها بشكل ضمني، من جهة ثانية. وبينما لم تعد الطرق القديمة تجد رواجاً، أخذت الثانية أشكالاً مختلفة منذ مطلع القرن المنصرم بدءاً بالطريقة "المباشرة" التي ظلت سائدة إلى الستينيات. ومنذ ذلك الوقت، وبفضل تطور علم اللغويات وتطبيقاته المختلفة من نفسية واجتماعية وغيرها، تواصلت الأفكار والأحكام المتعلقة بتعليم وتعلم اللغات الأجنبية وتوالت الجهود حثيثة ترمي إلى تحقيق أفضل النتائج في هذا الميدان. ولم يتوان أصحاب تلك الأفكار ومطلقو تلك الأحكام عن شن حملة شعواء على الطرق التقليدية في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية، وعلى وجه الخصوص طريقتي **القواعد والترجمة والقراءة والترجمة**. وتوالت النظريات من بنيوية، وتوليدية تحويلية، ونفسية اجتماعية، ... يجمع بين أصحابها وأنصارها عامل مشترك واحد، ألا وهو ضرورة استبعاد الترجمة من عملية تعليم وتعلم اللغات الأجنبية، لأنها مسؤولة، في نظرهم، عن فشل الطرق القديمة، وعن الإخفاق في إعداد دارسين "مزدوجي اللغة" لا bilingues.

في الحقيقة، لازال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية ميداناً يفتقر إلى الطريقة الناجعة الثابتة، ربما لأنه كان ينضوي دائماً تحت راية علوم أخرى أكثر منه عراقة وقدماً، أو انتشاراً ومرجعية، كالقواعد والتربية في البدايات، والألسنية وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم الأجناس وغيره فيما بعد، وربما أيضاً لأنه ميدان يلتمس طريقاً له بين العلوم المختلفة، مع أن منظريه وممارسيه أسهموا إلى حد كبير وعلى امتداد القرن الميلادي الماضي في تحديد مجالاته ورسم خطواته.

سنلقي في مرحلة أولى نظرة عامة وسريعة على طرائق تعليم اللغات الأجنبية، ثم ننتقل في مرحلة ثانية إلى مشكلة الترجمة، أو بالأحرى قضية استخدام اللغة الأم في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية.

لنبدأ إذن بإلقاء نظرة على هذا الفرع من اللغويات الذي يتناول اللغات الأجنبية. إلى مطلع القرن العشرين، كان يطلق على عملية تعليم وتعلم اللغات الأجنبية "فن تعليم اللغات" l'art d'enseigner les langues. وكلمة "فن" لم يكن لها المدلول الذي اكتسبته فيما بعد، وإنما بمعناها القديم وهو مجموع المعارف والقواعد المتعلقة بمجال من المجالات والتي تشكل في مجموعها مهنة حقيقية. وكان فن تعليم اللغات يشتمل على محصلة التقنيات المستخدمة في تسهيل عملية اكتساب اللغة الأجنبية، ويرتبط بفنون أخرى **كالقواعد** و**البلاغة** في مطلع القرن الفائت. ومع تطور الألسنية البنيوية التي اعتبرت آنذاك المجال النموذجي للعلوم الإنسانية والاجتماعية، أطلق على فن تعليم اللغات "**اللغويات التطبيقية**،" أو بعبارة أدق وبغية تمييزها عن التطبيقات الأخرى للغويات، "**اللغويات التطبيقية في تعليم اللغات**" la linguistique appliquée à l'enseignement des langues . وكان من شأن هذه التسمية أن ألحقت صراحة ميداناً كان يبحث عن ذاته بميدان معترف به، أقصد اللغويات التي كانت تتناول عملية تعليم وتعلم اللغات بشكل عام. وبنتيجة هذا الربط أغفل العلماء ناحية مهمة وهي استقلالية منهجية تعليم اللغات الأجنبية، وفاتهم أن للمعطيات الذرائعية والنفسية والاجتماعية والثقافية أهمية كبيرة في هذا المجال. فتعلم اللغة الأجنبية ليس فقط تطبيقاً لنتائج اللغويين، وإن كانت لهذه النتائج انعكاسات وتأثيرات على هذا التعليم.

لذلك استمر، إلى جانب اللغويات التطبيقية، وجود تيار فكري قريب من فن تعليم اللغات أطلق عليه البعض " **منهجية تعليم اللغات** " méthodologie de

l'enseignement des langues، قاصدين بذلك التحليل المنهجي والنقدي للكتب المستخدمة في تعليم اللغات، ووسائل هذا التعليم، ومجموع الفرضيات (اللغوية والنفسية والاجتماعية) التي يستند إليها. وبالتالي ، فإن صلاحية أي منهجية لاتكون بمدى تلاؤمها مع النظرية اللغوية بقدر ماهي في انسجامها مع الفرضيات والعوامل الأخرى، وبقدر ما تحققه، في الإطار التعليمي، من فائدة ملموسة ونتائج إيجابية.

يمكن القول إذن إن اللغويات التطبيقية ومنهجية تعليم اللغات الأجنبية ميدانان متكاملان، لأن المنهجية تستفيد من إسهام اللغويات. لذلك استبدلت التسميتان بتسمية واحدة هي didactique des langues **"علم" تدريس اللغات الأجنبية**. وهذا العلم ، إن صح القول، لايقوم على مجرد تحليل وتمثل عناصرخارجية من نتاج علوم مختلفة. صحيح أنه يعتمد في مشروعه العلمي إلى حد كبير على نظريات العلوم الأخرى ومكتسباتها، كاللغويات وعلوم التربية وعلمي النفس والاجتماع، شأنه في ذلك شأن سائر العلوم الحديثة. ولكن تعليم وتعلم لغة أجنبية شيء مختلف عما كتبه اللغويون وعلماء النفس والاجتماع في هذا المجال. لأن تعليم لغة ما يهدف إلى إكساب الدارس معرفة كلامية وعملية لاتقتصر على المعارف التي نملكها عن هذه اللغة، ولأن المهارات اللغوية التي نعمل على تنميتها لدى المتعلمين ليس لديهم بها سابق معرفة. مختصر القول إننا نعلم ونتعلم أكثر بكثير مما نعرفه نظرياً عن اللغة، تقريباً كما يمارس الإنسان لغته الأم دون معرفة بالقواعد التي يطبقها بشكل عفوي يعتمد فيه على الحدس. لايقتصر تعليم اللغات إذن على القواعد التربوية التي نعرفها عن هذه اللغة في وقت معين. لذلك لم تستهدف الأبحاث في السنوات الأخيرة تحليل المنهجيات التعليمية ونقدها بالقدر الذي استهدفت فيه تسليط الضوء على مايجري عندما نتعلم لغة أجنبية، من وجهة نظر لغوية ونفسية واجتماعية، أياً كانت المراحل المتبعة، وذلك للإجابة عن الأسئلة الآتية : في إطار أي

خطـــاب تندرج هذه المنهجية وماهي التفاعلات النوعية التي تستخدمها؟ في أي ترتيب وتـــبعاً لأي بنـــيات قواعديـــة يجري التعليم؟ والدليل على هذا التوجه هو أن التسمية الأخيرة في طريقها لأن تصبح علم تعليم وتعلم اللغات، علم يهدف إلى وصف مجموع الظواهر التي تندرج في إطارتعليم وتعلم اللغات.وهي ظواهر تنضوي تحت راية منهجية خاصة تختلف عن المنهجيات العلمية الأخرى كالقواعد والفيزياء والرياضيات وغيرها. وممـــا يميز هذا التوجه هو الاهتمام الذي يوليه إلى كيفية اكتساب الدارسين للغة، وإلى الاســـتراتيجيات التي يستخدمها هؤلاء الدارسون في مختلف المراحل التعليمية. وهكذا يصبح التعلم والمتعلم في قلب عملية تعليم اللغات الأجنبية، وإن لم يتم حتى الآن تحقيق النتائج المتوخاة.

تدل التسميات المختلفة التي استعرضناها آنفاً على التغيرات التي طرأت في مجال تعلـــيم اللغات الأجنبية. ونحن نرى أن الممارسة التعليمية التي يسميها البعض *تقنيات* أو ***وصـــفات*** recettes تعتبر، إلى حد كبير، بمثابة العمود الفقري لكل عملية تعليم وتعلم عقلانـــية ناجحة. فهي وإن كانت لاتتضمن شرحاً وافياً لطريقة الاكتساب المثلى، إلا أنها توضح الظروف والشروط التي تسمح بممارستها بشكل أمثل، وتعتبر ضرورية لكل مشـــروع يـــرمي إلى إعداد مدرسي اللغات، طالما لم يحرز هذا العلم تقدماً ملحوظاً في معرفة الطريقة المثلى لاكتساب اللغات الأجنبية.

**الطريقة والكتاب في درس اللغة**

إن تبني وجهة نظر منهجية معينة لدراسة الممارسات والمراحل التعليمية يفترض التمييز بين مستويات تحليلية ثلاثة:

- الفرضـــيات الـــتي تقوم عليها هذه الممارسات أياً كان مرجعها اللغوي، النفسي، الاجتماعي أو التقني.

- الكتاب أو الوسائل التربوية التعليمية المعتمدة من وجهة النظر هذه.
- تطبيق هذه العناصر في درس اللغة من جانب مدرس ما، يتعامل مع دارسين معينين، في ظروف معينة.

لاشك أن هذه المستويات الثلاثة متكاملة، بمعنى أنه لاتوجد ممارسة للعملية التعليمية دون فرضيات، ولايوجد فصل دراسي دون نشاط يوجهه معلم؛ ولكن علينا، منهجياً، أن نعتبرها منفصلة من حيث أنها تنطلق من ممارسات وخطاب مختلف، وأن التمييز بينها لايستند إلى منهجية معينة. فهي تساعد في معرفة أن البعض يمكن أن يحقق نتائج متميزة والبعض الآخر نتائج أقل تميزاً باستخدام كتاب واحد، أي مبدئياً منهجية واحدة، وأن هذا المدرس أكثر فعالية باستخدام كتاب "قديم" من وجهة النظر التعليمية، وأن آخر، على العكس، يستخدم كتاباً حديثاً وجيداً ولكن طلابه لايشعرون بالرضى. نستنتج من ذلك أن سائر الكتب والمنهجيات متساوية، وأن المهم في الأمر هو استعداد الدارسين وقابليتهم، وفن المعلم وطريقته، وهذا صحيح جزئياً. لأن الفارق في النتائج ليس مرده إلى الكتاب فقط، أو المنهجية، أو المدرس، أو الدارسين، وإنما إلى التوافق والانسجام المسبق أو الذي يتوافر تدريجياً بين منهجية الكتاب، والطريقة المتبعة، ونشاط المدرس، واهتمامات الدارسين. نعتقد إذن أنه لاتوجد طريقة مثلى ولا كتاب أمثل لتعليم اللغة الأجنبية، وأن نجاح العملية أو فشلها مرتبط باستجابة المعلم والدارسين للشروط الثلاثة التي سبق تعريفها: إلى ماذا يتطلعون، وماذا يتضمن الكتاب، وماهي الخيارات التي يستند إليها. والنتيجة الإيجابية رهن بقبول المعلم والدارسين الطوعي لخيارات المشروع التعليمي الذي يتضمنه الكتاب، وتكييف هذا الكتاب وفق حاجات الدارسين، وتعديله إن اقتضى الأمر.

## طرائق تعليم اللغات الأجنبية والترجمة

لم يعر المهتمون بتعليم اللغات الأجنبية الترجمة أدنى اهتمام، بل كانوا ينبذوها لأنهم يسعون إلى الوصول بالدارسين إلى مرحلة "التفكير باللغة الأجنبية،" أي أن يجعلوهم قادرين على التفكير مباشرة بالإنجليزية والفرنسية والألمانية والعربية... دون المرور بلغتهم الأم، ويحولوا بالتالي دون قيامهم بترجمة نوع من المسودة الذهنية إلى اللغة الهدف. يقول المعارضون للترجمة إن فيها حركة ذهاب وإياب بين لغتين يلجأ فيها الدارس إلى معارف في لغته الأم تقوم بدور قريب من دور الذاكرة الخلفية وتشكل بالتالي عائقاً في وجه اللغة الجديدة. ويرون أيضاً أن تعلم اللغة الأجنبية يصبح مضطرباً بسبب المقاومة النفسية-اللغوية الناجمة عن اللغة الأم، وأن التمارين الترجمية تؤدي في الوقت نفسه إلى تعطيل للمقدرة اللغوية في اللغة الأم ذاتها، وضياع في وسائل التعبير في هذه اللغة. خلاصة القول إن ممارسة الترجمة أثناء تعلم اللغة الأجنبية تسبب، في رأيهم، ضعفاً في النظامين اللغويين، لدرجة أنهم حملوا اللغات الأجنبية مسؤولية الركاكة الأسلوبية في اللغة الأم ذاتها لدى بعض الدارسين، علماً أن التحليل التقابلي وتحليل الأخطاء يتيحان المجال للتمكن من لغة تكون أحياناً أكثر تعقيداً من اللغة الأم، ويمكن أن يساعدا، بالتالي، في التمكن من اللغة الأم ذاتها. من هذا المنطلق اعتبرت الترجمة من اللغة الأجنبية إلى اللغة الأم وبالعكس تمريناً رجعياً من مخلفات الطريقة القديمة التي كانت تقوم على تلقين القواعد والقراءة وتحفيظ أعمدة تصريفات الأفعال، ثم الانطلاق نحو ترجمة رديئة متلعثمة.

ولكن ماهي الطرائق الحديثة في تعليم اللغات ؟ توصف الطرائق المستخدمة حالياً في هذا المجال أنها حيوية نشطة كما هو الحال بالنسبة للطريقة **السمعية البصرية** **méthode Audio-visuelle**، و**الطريقة المباشرة** méthode directe التي أصبحت الطريقة

التقليدية السائدة.

تعتمد **الطريقة المباشرة** على مبدأ التلقائية الذي يعني تلقي العبارات وتمثلها ثم التعبير باللغة الأجنبية دون المرور باللغة الأم. وتهدف هذه الطريقة إلى توفير المواقف الطبيعية لممارسة اللغة الأجنبية وذلك بتمكين الدارسين من التوصل إلى معرفة مباشرة للعلاقة بين الدال والمدلول. والغاية من ذلك جعل الدارس قادراً على الربط المباشر والتلقائي بين الأشياء ومسمياتها باللغة الأجنبية، وتجنب كل تداخل مع بنيات اللغة الأم. والمدرس مطالب بفرض استخدام اللغة الأجنبية كوسيلة تواصل وحيدة في كل المواقف الاتصالية التي يتعرض إليها داخل قاعة الدرس. تفيد التعليمات الوزارية الصادرة في فرنسا عام ١٩٠٨م أن على المدرس ألا يلفظ أية كلمة باللغة الأم على الإطلاق، وأن يحظر على التلاميذ اللجوء إلى لغتهم الأم. وتضيف هذه التعليمات أن على التلميذ أن يدرك المعاني إدراكاً دون أن يقوم بترجمة ذهنية [ ١، ص ١٧ ].

ولكن أسباباً عديدة حالت دون انتشار الطريقة المباشرة التي أخذ استخدامها يتلاشى تدريجياً. إلا أنها أسهمت إلى حد كبير فيما بعد في تطور طرائق تدريس اللغات وبقيت مرجعاً هاماً بالنسبة لها.

أما فيما يتعلق بالطرق **السمعية–الشفوية** audio-orale وخاصةً **السمعية–البصرية** فيجب أن نرى فيها طرقاً تعليمية كغيرها من الطرائق أكثر منها تقنية وأجهزة باهظة الثمن، فائدتها أقل بكثير مما هو منتظر.

تستند هذه الطرق التي ظهرت في الستينيات إلى النظريات اللغوية والفرضيات القائمة على تهيئة الظروف المواتية للتعلم باعتبارأن تعلم لغة أجنبية ماهو إلا عملية آلية ترمي إلى إكساب الدارسين عادات لغوية. في الطريقة السمعية الشفوية التي تستند إلى تمارين بنيوية تعتمد على التكرار خارج السياق، وترمي إلى تعويد الدارسين على ردود

فعـــل كلامية، لاتستخدم الترجمة إلا بشكل استثنائي لشرح الجمل المستخدمة كـــنماذج للتمارين البنيوية. أما الطرائق السمعية البصرية فتطمح إلى استبعاد اللغة الأم اســـتبعاداً جزرياً واستبدالها بوسيلة بصرية مواتية تصاحب المفردات الأجنبية كالصور الثابـــتة أو الأفلام. وكان أنصار هذه الطرق، أمثال الأميريكيين تشارلز فرايز Charles Fries و روبيرت لادو Robert Lado، ألد أعداء الترجمة في تعليم اللغات الأجنبية.

تســـاعد الوســـائل الســـمعية–البصرية إذن في الربط بين الدال والمدلول باللغة الأجنبـــية. وهذا الربط بين الدال – النص المسموع، والمدلول – الصورة المرئية يؤكد مـــبدأ الطـــريقة المباشـــرة في استبعاد الترجمة ويثبته. ولا تكتفي هذه الطريقة باستبعاد الـــترجمة، بـــل تحظر الكتابة في بداية التعليم ولاتسمح بها قبل مضي أشهر. أما بالنسبة لقواعد اللغة الأجنبية فيتم تعليمها تدريجياً من خلال تمارين بنيوية.

كل تلك الإمكانات والوسائل الوقائية مسخرة لاستبعاد الترجمة كلياً من درس اللغـــة الأجنبـــية. وكـــأن استخدام الحركة والإيماء والرسم والصورة يحول دون لجوء الدارسين في أذهانهم إلى لغتهم الأم. ليس ثمة مجال للشك في أنها طريقة ناجعة في تعليم لغـــة أجنبية لدارسين لايشتركون في لغة أم واحدة، ولايتقن مدرسهم لغاتهم الأم. ومع ذلـــك تبدأ الصعوبات عند الانتقال من شرح المدلولات المحسوسة إلى المفاهيم المجردة التي لاتنفع معها الحركات والإيماءات والرسوم والصور.

### تعليم اللغات الأجنبية والازدواجية اللغوية Bilinguisme

تقوم سائر طرائق تعليم اللغات الأجنبية، من مباشرة، وسمعية–بصرية، وبنيوية، وحديثاً، وظيفية، وتواصلية، ومايطلق عليه الحمام اللغوي، على فرضية واحدة أضحت الـــيوم قديمـــة، لأن تعلم لغة أجنبية إلى جانب اللغة الأم بعيداً عن كل ضروب الترجمة ماهو إلا فرضية تربوية، على الرغم من أن المبررات المقدمة تستند في غالب الأحيان إلى

ميدانين علميين، لغوي ونفسي . ولسنا نهدف في هذا المقام إلى تقويم هذه الفرضية وما تستند إليه من أسس نفسية-لغوية تجريبية أكثر منها علمية.

تكمن المشكلة الحقيقية في معرفة الغاية من تعلم اللغة الأجنبية، لأن لكل طريقة محاسنها ومساوؤها. ولكن كل شيء يجري في أرض الواقع وكأن تعليم اللغة الأجنبية يرمي إلى تخريج دارسين مزدوجي اللغة يتقنون بقدر واحد لغة أم ولغة أجنبية. وتراهم يطلبون من هؤلاء الدارسين كفاءة مماثلة لكفاءتهم في لغتهم الأم، مشفوعة بمعرفة للثقافة الأجنبية؛ متجاهلين أن تعليم اللغة الأم وتعليم اللغة الأجنبية يتطلبان نموذجين تربويين تعليميين مختلفين كل الاختلاف. من هذا المنطلق، ينظر إلى دارسي اللغات، على مختلف فئاتهم وأعمارهم ومشاربهم، وكأنهم أطفالاً يتعلمون إلى جانب الكلام لغة ستكون بمثابة لغة أم ثانية بالنسبة لهم. باختصار نقول إن طرائق تعليم اللغات الأجنبية هي أشبه بمقاومة منظمة لمبدأ التداخل اللغوي الموجود، شئنا أم أبينا، وهو مبدأ يمكن الاستفادة منه في الدراسات التقابلية كما سنرى فيما بعد.

يثير هذا النهج العلمي الهادف إلى الازدواجية اللغوية سؤالين هما: هل يمكن تحقيق هذا الهدف ؟ وهل يجب الاستمرار في هذا النهج ؟ ليس من المؤكد أن يكون الجواب إيجابياً، وقد يختلف الجواب من سؤال لآخر.

إن إمكانية بلوغ ازدواجية لغوية حقيقية أمر غير ممكن على الصعيد العملي. وترجع الإشكالية الأساسية في تعلم لغة ثانية إلى:

١- ضرورة أن تؤخذ المحصلة اللغوية الموجودة سابقاً لدى المتعلم بعين الاعتبار.

٢- استحالة تفكيك تلك المحصلة،

٣- ضرورة تنضديد مهارات ومعارف جديدة.

إن المحصلة اللغوية الموجودة سابقاً هي بالطبع اللغة الأم، والمهارات والمعارف الجديدة

الجديدة التي يراد تنضيدها هي اللغة الأجنبية.

لقد عُول كثيراً على إمكانية إخراج الدارسين من بيئتهم الثقافية إن صح التعبير، وإعادة توضيبهم، وكبح الترجمات العفوية لديهم. وما الصور المستخدمة في الطريقة السمعية-البصرية إلا وسيلة ترمي إلى توفير حد أدنى من "الطابع المحلي" الذي من شأنه أن يسهم في إعادة توضيب الدارس وجعله يدرك التطابق والاختلاف بين حضارتي اللغة الأم واللغة الأجنبية. وهذا إن كان ممكناً نوعاً ما في المستوى المبتدىء والبنيات الأساسية للغة الأجنبية، ويوفر إمكانية إكساب الدارسين بنيات سلوكية بسيطة، فإن الأمر يختلف في المراحل المتقدمة. ولكن على الرغم من ذلك، نبقى بعيدين عن كفاءة الناطقين باللغة.

لانرى إذن فائدة كبيرة من الاستمرار في السعي وراء ازدواجية لغوية صعبة المنال. وبما أن الغاية من تعليم اللغات الأجنبية ليست تخريج دارسين مزدوجي اللغة، يجب إذن وضع حدود للتفاؤل المفرط لاسيما أن النتائج التي حققناها متواضعة، وأن الاعتبارات النفسية اللغوية تفيد أن سن الرشد هو السن الأصعب لاكتساب لغة ثانية.

## التحليل التقابلي Analyse contrastive

كثيراً مانسمع دارسين يسألون عن كيفية ترجمة هذه الكلمة أو تلك، منتظرين رداً يتضمن شكلاً صوتياً مختلفاً يحمل مدلولاً ثابتاً. ذلك أن الدارس المبتدىء لايرى في اللغة الأجنبية إلا تطابقات مع لغته الأم التي يستند إليها في فهمها، طالما أنه لم يصل بعد إلى المستوى المتقدم الذي يتقن فيه اللغة الأجنبية بشكل يساعده في فهم مايقال فيها دون المرور بلغته الأم.

إن العلاقة بين التعليم السابق (اللغة الأم) والتعليم الجديد (اللغة الأجنبية)، وبين المهارات المكتسبة والمهارات الجديدة، جعلت اللجوء إلى التحليل التقابلي القائم على

الوصف اللغوي، ثم إلى تحليل الأخطاء للوقوف على صعوبات الاكتساب أمراً ضرورياً.

مـــنذ العام ١٩٤٥ كتب فرايز C.C.Fries يقول: " إن الوسائل التربوية الأكثر فائدة وجدوى هي تلك التي تقوم على وصف علمي للغة الأجنبية ومقارنته مع وصف آخر مواز للغة الأم " [ ٢ ] . وتبنى لادو Lado فيما بعد هذه الفكرة وطورها مفيداً أن إسهام اللغويات في تعليم اللغات الأجنبية يمكن أن يكون على الوجه الآتي:

١- تقـــدم طرائق الوصف اللغوي الذي انتهجته اللغويات البنيوية أفضل الأدوات لتعليم اللغات الأجنبية وخاصة في شكلها الشفهي.

٢- تســـاعد المقارنـــات اللغوية (بين اللغات) حسب الطريقة اللغوية البنيوية في الوقـــوف عـــلى مشكلات التعلم، وذلك بمقابلة البنيات الصوتية والشكلية والنحوية والمعجمـــية للغتين المصدروالهدف. ونستطيع، بمقارنة كل تركيب في النظامين اللغويين، وضع اليد على مشكلات التعلم كافة.

٣- اســـتناداً إلى هـــذه المقارنات، يمكن أن نضع وصفاً لمراحل التعليم وتدرجها آخذيـــن بعين الاعتبار أوجه التشابه وأوجه الخلاف بين اللغتين، وصعوبات التعلم. بناء عـــلى ماتقدم يقترح لادو إعداد وصف تقابلي لغايات تعليمية . ويستند في فرضيته إلى نظرية التداخل اللغوي القائلة:

أ - إن الدارســـين يمـــيلون إلى نقل خصائص لغتهم الأم الشكلية والدلالية إلى اللغة الأجنبية، كتابة وتلقياً.

ب - ماهو متشابه يسهل نقله وبالتالي تعلمه، وماهو مختلف يؤدي إلى نقل سلبي أو إلى تداخل أي إلى أخطاء تشير إلى صعوبات في التعلم [٣] .

تعود الدراسة التقابلية التي تقوم على الوصف المقارن للغتين بفائدة جمة عـــلى

الدارســين، أولاً من خلال الشروحات التي يتضمنها الكتاب أو يقدمها المدرس وتنير العملــية التعليمية وتوضحها بمعلومات مواتية. ودور المدرس الذي يتقن لغة الدارسين الأم هــو في الواقــع دور يقوم على التقابلية، بشكل صريح أو بشكل ضمني، عندما يستند إلى اللغة الأم في ملاحظاته وتوجيهاته. ومن ناحية ثانية، فإن الدراسات التقابلية الموسعة والموجهة إلى المدرسين القائمين على رأس عملهم، أو مدرسي المستقبل أو حتى الدارســين في مراحل متقدمة من الدراسة، لاتهدف إلى أن تكون أساساً لطرق ومناهج لغويــة بقدر مايمكن أن تستخدم في شرح تقابلي للاختلافات والفروقات بين اللغتين. وهذه الدراسة تهم المترجم ومدرس اللغة واللغوي ومدرس اللغويات بنفس القدر الذي تهــم فيه تعليم اللغات الأجنبية. يقول فينيه وداربيلنيه J.P.Vinay و J. Darbelnet في كــتابهما *الأســلوبيات المقارنة بين الفرنسية والإنجليزية:* " تمكنا بمقارنة اللغتين الفرنسية والإنجلــيزية، من استخلاص سمات في هاتين اللغتين كانت ستبقى خافية على اللغوي الذي يعمل في إطار اللغة الواحدة. يبدو إذن أن الترجمة وسيلة بحث واستقصاء ليس من أجل الفهم والإفهام وإنما لملاحظة عمل إحدى اللغتين بالنسبة للأخرى" [ ٤، ص٢٥ ].

## الميل الطبيعي لدى دارسي اللغات الأجنبية

إن أول مايــثير استغراب دارسي اللغات الأجنبية المبتدئين هو الأشكال اللغوية الجديــدة وغير المألوفة لديهم. وقلما يدركون أن المدلولات التي تخفيها هذه الأشكال لاتتطابق دائماً مع المدلولات في لغتهم الأم، ويجهلون أنها تتغير تبعاً للسياقات والمواقف، ولايــرون أن الــتطابق تقريبي، وأنه لاينبغي عليهم استخدام هذا التطابق بشكل آلي. والخلط الشائع بين استخدام الترجمة في تعليم اللغات، والترجمة بمعناها الواسع العريض إنمــا يــرجع إلى حد كبير إلى الحالة الذهنية لدارسي اللغة الأجنبية في بدايات التعلم. فالدارس لايرى في اللغة الأجنبية إلا تطابقات مع لغته الأم. ويرجع السبب في ذلك إلى

أنـــه لم يبلغ بعد المستوى المتقدم الذي يتقن فيه اللغة الأجنبية بشكل يسمح له فهم مايقال فيها دون المرور بلغته الأم.

يتفق الجميع اليوم على القول إن الانقطاع الكامل عن اللغة الأم عند تعلم لغة أجنبية أمر صعب المنال أياً كانت الطريقة التعليمية المستخدمة لتجنب التداخل اللغوي. يقول بوتون C.P.Bouton: "سرعان مايعيد المراهق أو البالغ الذي يتعلم لغة ثانية تنظيم الموقـــف الاتصـــالي التعليمي باستخدام لغته الأم ... فالصيغة الكلامية في اللغة الثانية لاتحمل معناها إلا من خلال اللغة الأم" [ ٥، ص ٢٥ ] .

يشـــعر الدارس البالغ عند تعلمه لغة أجنبية بالحاجة إلى الشرح الذهني لإدراك المكتســـبات اللغوية إدراكاً عقلياً، وهذا يتم في وقت من أوقات الدرس، وباللغة الأم. فضـــلاً عـــن ذلـــك فإن الطرائق المباشرة والسمعية البصرية، عندما تجمع بين المدلول والدال، تؤدي أيضاً إلى تداع ذهني مع دال من اللغة الأم، حتى وإن كان المدرس يحظر على الدارسين التعبير عن ذلك جهاراً. لذلك يـــحق لنـــا أن نتسائل مـــع لادمـــيرال J.R.Ladmiral مـــا إذا كانت "فكرة تعلم لغة أجنبية إلى جانب اللغة الأم، خارج إطار الترجمة، ليست إلا فرضية تربوية" [ ٦، ص ٣٢ ].

كيف يمكن تجنب هذه التكافؤات الأحادية المعنى بين الدال الأجنبي ومدلوله من جهـــة، والدال في اللغة الأم من جهة ثانية ؟ وهل يمكن الحيلولة دون الترجمات العفوية لدى الدارس ؟ إن لجوء الدارس إلى ترجمة ذهنية يصعب التحكم بها أمر طبيعي، لذلك فـــإن عملـــية الترجمة موجودة في تعليم اللغات الأجنبية حتى وإن رفضتها المنهجيات التعليمية المختلفة. وهي ترجمة حرفية يمكن أن تكون مغلوطة وتبقى في ذهن الدارس ما لم يتم تصويبها.

أمام تواضع النتائج التي أفضت إليها الطرائق المختلفة لتعليم اللغات الأجنبيـــة،

واستحالة إعداد دارسين مزدوجي اللغة، ألا ينبغي علينا أن نرد اعتبار الترجمة وأن نسلط الضوء على دورها الإيجابي في تعليم اللغات الأجنبية ؟ لانقصد بالترجمة أن يلجأ المدرس إلى نقل كل شاردة وواردة إلى اللغة الأم. إن مانصبو إليه هو الترجمة كتمرين تربوي تعليمي يدخل في إطار تعليم اللغات، لاسيما أن مدرسي اللغات ليسوا ممن يداعبهم وهم الازدواجية اللغوية، وهم يدركون تمام الإدراك حدود الجهود التي يبذلونها. والمنهجيات الحديثة التي ظهرت بعد الطريقة السمعية البصرية تسير كلها في هذا الاتجاه، سواء تلك التي ترجع إلى السبعينيات والمسماة بالوظيفية، أو إلى الثمانينيات وتعتمد الطريقة التواصلية. وقد طرحت كل هذه المنهجيات التي تستند إلى علم الاجتماع التواصلي وعلم النفس اللغوي نظرية تجد فيها اللغة الأم مكانها الطبيعي، وتقوم على المقارنات بين اللغات وتشجع الترجمة. ففي فرنسا، وبعد أن كانت التعليمات الوزارية تحظر على مدرسي اللغات استخدام اللغة الأم في دروس اللغة كما نوهنا إلى ذلك، طالعتنا التعليمات الوزارية الصادرة في الجريدة الرسمية بتاريخ ٧/ ٧/ ١٩٩٥م أن على المدرس أن يدرب طلابه على الترجمة، ويساعدهم في تذليل صعوبات الانتقال من نظام لغوي إلى آخر، ويعودهم على طرائق الترجمة. ولكن ينبغي قبل كل شيء أن نميز بين الترجمة بمفهومها العريض والترجمة التعليمية، ثم تحديد دور الثانية ووظائفها في تعليم اللغات الأجنبية.

## الترجمة التعليمية والترجمة المهنية Traduction pédagogique et traduction professionnelle

كان جان دوليل J.Delisle [٧] أول من استخدم مصطلح "الترجمة التربوية" قاصداً به استخدام الترجمة من خلال تمارين تعليمية في إطار تعليم اللغات الأجنبية. وميز بين هذه الترجمة التعليمية المدرسية التي تستخدم كوسيلة، إن صح القول،

وتدريـــس الترجمة كغاية بحد ذاتها لتأهيل مترجمين ممتهنين، موضحاً أن النوع الثاني يتطلب دارسين يمتلكون منذ البداية معرفة جيدة في اللغات.

مـــن جهته ميز جان رونيه لادميرال Jean René Ladmiral [ ٧، ص ٤١ ] بين الترجمة بمفهومها العام وبين التمارين الترجمية المدرسية التي تعتبر نوعاً خاصاً من الترجمة لغايات تعليمية.

أمـــا ماريان لوديرير Marianne Lederer [ ٨ ، ص ص ١٢٩-١٣٠] ، المديرة الســـابقة للمدرســـة العليا للترجمة في باريس ، فقد ميزت بين الترجمة التربوية اللغوية، والـــترجمة التأويلية. الأولى هي طريقة من بين طرق أخرى لتعليم اللغات، وهذا النوع من الترجمة يبقى في مستوى التطابق اللغوي. أما النوع الثاني فهو المستخدم في تدريس الـــترجمة ويهـــدف، عـــلى حد تعبيرها، إلى إنصاف النص الأصل بابتكار المتكافئات اللغوية. وتضيف لوديرير أن تعليم اللغات متلازم مع الترجمة التي ينبغي أن تكون الغاية منها في هذه المرحلة إعداد الطلاب لمتابعة دروس الترجمة الحقيقية فيما بعد.

لقـــد أصبح التمييز بين الترجمة التعليمية ، والترجمة المهنية أو الترجمة بشكل عام أمـــراً مقـــبولاً وشـــائعاً. فالترجمة بشكل عام غاية بحد ذاتها ، والنص المترجم مخصص للقراءة أو النشر. وهذا النوع من الترجمة ينبغي أن يستوفي شروطاً خاصة ليست معايير تـــربوية، في حين أن الترجمة التربوية هي اختبار لأداء الدارسين يندرج في إطار تربوي تعلـــيمي أوســـع وأشمل. ونتاج هذه الترجمة موجه إلى جمهور محدود جداً يتكون من المدرس والطلاب.

إن تعليم اللغة الأجنبية يتطلب إطاراً أوسع من الإطار الذي تمثله الجملة. ولكن مـــاإن نـــتجاوز حدود الجملة إلا وتتغير المدلولات تبعاً للسياقات المختلفة. لذلك فإن تعلـــيم اللغـــة الأجنبـــية يجب أن يعتمد أيضاً على النصوص وإنما دون تطبيق الطريقة

التأويلية في الترجمة، لأن هذه الطريقة تتعارض مع اكتساب ثابت وموضوعي للنظام اللغوي الجديد.

**أشـــكال الـــترجمة التعليمـــية ووظائفها Formes et fonctions de la traduction pédagogique**

كانت الترجمة التعليمية في الماضي تقتصر على شكلين معروفين هما الترجمة إلى اللغـــة الأجنبية وبالعكس، ويطلق عل هاتين العمليتين باللغة الفرنسية thème et version. وإن وجـــود هـــاتين الكلمتين بهذا المعنى في اللغة الفرنسية دون غيرها من اللغات دليل عـــلى أنهما لاتشيران فقط إلى اتجاه الترجمة (من اللغة الأم وإليها)، وإلا لاستخدمهما المترجمون الممتهنون أيضاً. فضلاً عن ذلك ، فإن الترجمة التعليمية هي أقرب إلى الترجمة الحرفـــية، الجامعية أو الأكاديمية، وتتوخى الأمانة إلى الكلمة والتعابير الأصلية، والدقة والأناقة الممكنة، ولكن رائحة الترجمة تفوح منها.

أمـــا فـــيما يتعلق بالأهداف، فإن المترجم الممتهن ينفذ عقداً أبرمه مع عميل : ينص العقد على ترجمة نص، أو بعبارة أخرى على إخراج وثيقة موجهة إلى جهة محددة لاتملـــك الكفاءة اللازمة التي تمكنها من إدراك معنى الوثيقة في اللغة المصدر. هناك إذن العمـــيل الـــذي يطلب إنجاز الترجمة لقاء أجر معين، ولايكون هذا العميل عامة كاتب الـــنص؛ وهـــناك محرر النص أو المؤسسة التي أخرجت النص ؛ وهناك أيضاً الجهة التي توجـــه إلـــيها الترجمة : قارىء النص المترجم الذي يمكن أن يكون في بعض الحالات العميل نفسه؛ وهناك أخيراً المترجم الذي هو وسيط أساسي وحيد لايمكن أن تتم عملية التواصل بدونه. وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذه العملية ذات اتجاه واحد، بما أن العميل الذي يتلقى الترجمة لايرد عادة على المترجم، اللهم إلا في بعض مواقف الترجمة التأويلية الثنائية. فالغاية إذن هي غاية مهنية بحتة، والهدف تواصلي.

بالمقــــابل، إن الهدف من الترجمة التعليمية هو هدف تعليمي بحت، فهي تمارس في إطــــار القاعــــة الدراســــية، والجهة التي توجه إليها الترجمة هي الطلاب ومدرسهم. والترجمة هنا ليست غاية وإنما وسيلة، لأن المهم فيها ليس محتوى الوثيقة أو النص بقدر ماهو عملية الترجمة بحد ذاتها ووظائفها المختلفة : تعلم اللغة، وتطوير المعارف اللغوية، والــتقويم ، والــتأكد مــن حسن الاستيعاب، وتثبيت المكتسبات وترسيخ العبارات والتراكيب.

**La traduction explicative الترجمة التفسيرية**

أبــــرز استقصــــاء أجري لدى أربعة وثلاثين مدرس لغة في مدينة باريس أنهم لايقتصــــرون في تدريسهم على اللغة الأجنبية، وأن نسبة استخدامهم لها تبلغ حوالي ٨٠ بالمــئة كمعدل وسطي. وترتفع هذه النسبة في المستويات المتقدمة لتصل إلى ٩٥ بالمئة، بيــــنما تنخفض إلى ٦٠ بالمئة في المستويات المبتدئة. ذلك أن مستوى الدارسين لايسمح لهــــم في كثير من الأحيان بفهم الشروحات التي يقدمها المدرس باللغة الأجنبية، خاصة عــــندما يتعلق الأمر بكلمات ذات مدلولات مجردة وترمز إلى مفاهيم معقدة قد يصعب عليهم فهمها حتى في اللغة الأم [ ١، ص ٢٦ ].

ولكــــن الترجمة التعليمية لاتقتصر على التمرينين التقليديين الذين يقومان على الترجمة من اللغة الأم وإليها، وإنما تشتمل أيضاً على جميع الحالات التي يلجأ فيها مدرس اللغــــة الأجنبــــية إلى اســــتخدام لغة الدارسين الأم. ويحدث ذلك عندما يشعر المدرس بضــــرورة تــــرجمة كلمة أو تعبير أو جملة يصادفها الطلاب لأول مرة، أو عندما يشرح باللغة الأم صعوبات نحوية جديدة ويعلق عليها مستخدماً الترجمة الحرفية. لايتعلق الأمر إذن بــــترجمة نــــص كامل وإنما عناصر لغوية أو نحوية تستخرج من سياقها (الذي هو موضــــوع الــــدرس) ويرتبط بها الفهم الإجمالي للنص المدروس. نسمي هذا النوع من

الترجمة "الترجمة التفسيرية."

في هـــذا النوع من الترجمة، المدرس هو المترجم الذي يستخدم الترجمة لإيصال معنى لايستطيع الدارسون بلوغه دون مساعدته. إنها إذن عمل تواصلي يهدف إلى نقل معنى لم يتمكن الدارسون من إدراكه. ولولا قيام المدرس بدور المترجم لبقي هذا المعنى غامضـــاً بالنسبة للدارسين. والفارق بين هذه الترجمة التفسيرية التعليمية والترجمة المهنية هـــو أن الأولى تســـتهدف عناصر لغوية معزولة، وتقتصر على الترجمة الحرفية، كلمة كلمة.

**تمارين الترجمة Les exercices de traduction**

فـــيما يتعلق بتمارين الترجمة من اللغة الأم وإليها thème et version، تنعكس الأدوار. فيصـــبح الـــدارس مترجماً يتوجه في ترجمته إلى قارىء من نوع خاص يعرف محتوى النص الأصل،وهو المدرس الذي يصبح متلقياًهذه المرة، والغاية من ترجمة الطالب هـــي إظهـــار كفاء ته أمام المدرس ليمارس هذا الأخير دوره في تقويم أدائه. فالدارس لايترجم لنقل رسالة إلى متلق لايعرف اللغة المصدر، بل لإثبات كفاءته اللغوية المكتسبة حديثاً، وإتاحة الفرصة أمام المدرس ليتمكن من تقويمها. ليس هناك إذن نقل للمعنى في هـــذه العملية وإنما نوع من التبادل : يقدم الدارس، بناءً على طلب المدرس، عملاً يبين بالنسبة للمدرس نجاحه في إيصال المعلومات أو فشله، سواء على الصعيد اللغوي (صحة عمـــل الـــدارس ودقته)، أو على الصعيد النفسي (الجهود المبذولة، الرغبة في الإجادة، الســـرعة في العمل). وتدخل هذه التمارين في إطار الإشكالية المعقدة للعلاقة بين المعلم والمتعلم، وتسهم في عملية التواصل المتميزة التي تقوم عليها كل تجربة تعليمية.

في التمرين الأول (الترجمة من اللغة الأم)، يترجم الطالب إلى اللغة الهدف عادة نصـــاً مكـــتوباً باللغة المصدر؛ أما في التمرين الثاني (الترجمة إلى اللغة الأم) فتكون اللغة

المصدر هي اللغة الأجنبية التي يتعلمها الدارس، ويترجم منها إلى لغته الأم. وإذا كانـــت الترجمة تمارس في الاتجاهين فإنه لايوجد أي تناظر بين التمرينين الذين يشكلان عمليتين مختلفتين.

**الـــترجمة إلى اللغـــة الأجنبـــية** thème هي في الواقع تمرين مصطنع يقوم على نصوص تركيبية. لأنه إذا كانت إمكانية بلوغ الازدواجية اللغوية في نهاية المرحلة التعليمية ضرباً من الوهم والخيال، فإنه من العبث أن نطلب من الدارسين، قبل انتهاء المرحلة التعليمية، نقـــل نص إلى اللغة الأجنبية مفترضين أنهم أصبحوا قادرين على الترجمة إلى هذه اللغة. هـــناك في اللغة الفرنسية تعبير يقول un fort en thème، معناه الحرفي أن الطالب الذي نطلقـــه عليه قوي في الترجمة إلى اللغة الهدف، ومعناه المجازي، وهو المقصود عادة، أنه طالب لامع ومتميز في سائر مناحي العلم. نقصد بذلك أن هذا النوع من الترجمة يكون تمريناً عبثياً ما لم نستخدمه بحذر شديد، ومع طلاب أتقنوا اللغة الأجنبية بشكل أصبحوا معه قادرين على الترجمة إلى اللغة الهدف، لأنه تمرين يستدعي تمكن الدارسين من اللغة الهدف بقدر تمكنهم من اللغة المصدر، أي أن يكونوا مزدوجي اللغة. وهؤلاء نادرون. ولكن هذا لايمنع من استخدام التمرين لتثبيت المعلومات اللغوية الجديدة لدى الدارسين وترسيخها.

إن الـــترجمة إلى اللغة الأجنبية هي تمرين يقوم بشكل أساسي على ترجمة جمل مركـــبة تبعاً للعناصر اللغوية الجديدة التي وردت في سياق درس اللغة، وللصعوبات التي تتضـــمنها هـــذه العناصـــر. ويتبين من الاستقصاء الذي أشرنا إليه آنفاً أن المدرسين يخصصون ربع الدرجة في كل اختبار لترجمة هذا النوع من الجمل، وذلك في المستويات الأولى. أمـــا في المســـتويات المـــتقدمة حيث يفترض أن الدارسين قد اكتسبوا البنيات القواعديـــة، فينصـــب اهتمام المدرسين على التعبير الشفوي والكتابي باللغة الأجنبية.

يمكـــن التميـــيز هنا بين تمرينين: تمرين قواعدي يهدف إلى التحقق من ثبات البنـــيات القواعديـــة الجديـــدة لدى الدارسين دون التركيز على الصعوبات التي تتعلق بالمفـــردات؛ وتمـــرين ثـــان يقوم على محاكاة النص الأصل، يتضمن المفردات والتعابير الجديدة، ويرمي إلى الاستخدام الفوري من جانب الدارسين للعناصر اللغوية التي مرت في درس اللغة. وغالباً ماتكون هذه التمارين محشوة بالفخاخ التي تبرز الاختلافات بين اللغـــة الأجنبية واللغة الأم، وذلك في محاولة لتجنيب الدارسين الوقوع في أخطاء تنجم عادة عن التداخل اللغوي .

أما **الترجمة إلى اللغة الأم** version فيمكن أن تأخذ أكثر من شكل:

١- ترجمة نص لم يدرس في الفصل. وهذا هو التمرين التقليدي الموروث عن تدريس اللغات القديمة. يتراوح طول النص عادة بين عشرة وعشرين سطراً. ولكن ماذا نـــتوقع من دارسين لايمتلكون بعد الكفاءة اللغوية اللازمة لفهم نص لم يشرح لهم من قـــبل، ويجهلون معاني الكلمات الأساسية فيه، وليست لديهم العناصر غير اللغوية التي يمكـــن أن تساعد في فهم أفضل للنص، كحياة الكاتب، والكتاب، والسياق الذي ورد فيه النص ؟ لايحق لنا أن ننتظر من هؤلاء الدارسين أكثر من ترجمة حرفية تتباين صحتها وأناقتها من دارس لأخر. لأنه كلما كان السياق مجهولاً تمسك الدارس بكلمات النص وبقـــي قريبـــاً مـــنها. من العبث إذن أن نطرح على طلاب مبتدئين نصوصاً تتضمن صعوبات يتوقف عندها المترجم المتمرس نفسه. أما بالنسبة للمستويات المتقدمة فيمكن استخدام هذا التمرين كمدخل إلى الترجمة في مفهومها الواسع.

٢- الترجمة الشفهية version orale لنص جرى شرحه في قاعة الدرس. وهذا أكثر فائدة من سابقه، لأنه يفترض أن يكون الدارس قد استوعب النص بفضل الشرح الوافي الذي قدمه المدرس في أكثر من حصة. وهو تمرين سريع ويساعد في التحقق من

حسن استيعاب الدارسين للنص، وفي تصويب المعاني المغلوطة، إن وجدت، قبل أن تترسخ في أذهان البعض. ومن شأن هذا التمرين، الذي يمكن أن يشارك فيه جميع الدارسين، إذا كان عددهم يسمح بذلك، أن يثير الارتياح لدى أولئك الذين فهموا النص بكافة تفاصيله ودقائقه لأنهم أحسنوا الفهم، أو الذين كان فهمهم خاطئاً لموقف من المواقف أو لعبارة من العبارات لأنهم تمكنوا بفضل هذا التمرين من تصويب فهمهم المغلوط. ويستحسن التركيز في هذا التمرين على المعنى الإجمالي وعلى ترابط الأفكار ووضوحها دون كبير عناية بالنواحي الأسلوبية.

٣- الترجمة الكتابية version écrite، وهي تعميق للتمرين السابق وتقوم على ترجمة مقطع من نص أو نص درس بأكمله، بمعنى أن المدرس شرحه للدارسين في إطار درس اللغة، ويفترض أن يكون هؤلاء قد أصبحوا قادرين على نقل النص إلى لغتهم الأم، بعد الشرح الوافي الذي قدمه المدرس لكل مايتضمنه النص من جوانب تتعلق بالقواعد والمفردات والتراكيب. ويمكن التركيز هنا على النواحي الأسلوبية.

وتجدر الإشارة في هذا المقام إلى أن الأخطاء التي قد يرتكبها الدارس في هذه التمارين ترجع إلى عدم فهمه للمعنى، إذ يعطي جملاً مغايرة أو مغلوطة أو لامعنى لها، مما يعني أنه لم يكن قادراً على استيعاب النص وأن عليه بالتالي أن يضاعف جهوده في تعلم اللغة الأجنبية ليبلغ المستوى الذي يساعده في فهم نصوص اللغة المصدر.

في نهاية المطاف، نرى ضرورة إعادة النظر في أهمية الترجمة، ووضع أسس تربوية علمية جديدة لتدريب دارسي اللغات الأجنبية على هذه المهارة مستفيدين مما توصل إليه علم اللغة النفسي والاجتماعي في ميدان تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها.

# المراجع


[١] Lavaut, Elisabeth. *Fonctions de la traduction en didactique des langues*. Paris: Didier, 1998.

[٢] Fries, C.C. *Teaching and Learning English as a Foreign language*. Cité par H.Besse, *Méthodes et pratiques des manuels de langue.* Paris: Didier, 1985.

[٣] Lado, R. *Language Teaching, a Scientific Approach*. Cité par H.Besse, *Méthodes et Pratiques des manuels de langue*. Paris: Didier, 1985.

[٤] Vinay, J.P., et J. Darbelnet. *Stylistique comparée du français et de l'anglais*. Paris: Didier, 1999.

[٥] Bouton, C.P. *L'acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Klincksieck, 1979.

[٦] Paris: Payot, 1979. Ladmiral, Jean René,*Traduire*. *Théorèmes pour la traduction.*

[٧] Delisle, J. *Les manuels de traduction : essai de classification*, in *Traduction, Terminologie, Rédaction* vol.V, n°1. Université McGill, Montréal 1,992.

[٨] Lederer, Marianne, *La traduction aujourd'hui*. Paris: Hachette, 1994.

# The Function of Translation in Teaching and Learning Foreign Languages

**Mohamed Nabil Nahas Homsi**

*Associate Professor,*
*Department of European*
*Languages and Translation,*
*College of Languages and Translation,*
*King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia*

**Abstract.** When traditional methods of teaching foreign languages had been abandoned in the early twentieth century, translation was completely excluded as an aid in the teaching-learning process. Attempting to make learners acquire foreign languages as if they were native speakers, proponents of the new approach have overlooked an important fact, namely that these learners draw heavily on their native language as they gradually acquire the foreign language. The results, therefore, have been well below the expectations. The present paper argues that teaching foreign lsanguages should not aim to convert learners into bilinguals, but simply to enable them to comprehend and use the foreign language in reading and writing in an acceptable fashion. Hence, educational translation will indisputably help the learner to access and absorb the right information. The paper concludes that translation from and into the mother tongue is a useful method in teaching and learning foreign languages.